



KONFERENSI NASIONAL BAHASA ARAB

(KONASBARA I)

# PROSIDING

"Kreativitas dan Inovasi dalam  
Pembelajaran bahasa Arab di Indonesia"

Keynote Speaker:

1. Prof. Drs. Muhaiban
2. Prof. Dr. Moh. Ainin, M.Pd
3. Prof. Dr. Imam Asrori, M.Pd
4. Prof. Dr. Nurul Murtadho, M.Pd

BADI  
KA  
TION  
UT

  
The Learning  
University

Jurusan Sastra Arab Fakultas Sastra  
Universitas Negeri Malang

8 November 2015



**PROSIDING KONFERENSI NASIONAL BAHASA ARAB I TAHUN 2015**

**"Kreativitas dan Inovasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia"**

Tim Editor:

Dr. Andy Hadiyanto, M.A (Universitas Negeri Jakarta)

Dr. Nasaruddin, M.Ed (UIN Sunan Ampel Surabaya)

Dr. Ahmad Muradi (IAIN Antasari Banjarmasin)

Dr. Halimy Zuhdi (UIN Maulana Malik Ibrahim Malang)

Mohammad Ahsanuddin, S.Pd., M.Pd (Universitas Negeri Malang)

Ibnu Samsul Huda, S.S., M.A (Universitas Negeri Malang)

Laily Maziyah, S.Pd., M.Pd (Universitas Negeri Malang)

Mohammad Fauzan, S.Pd., M.Pd.I (Universitas Negeri Malang)

ISBN: 978-979-495-813-1

Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun,  
tanpa ijin tertulis dari penerbit

Diterbitkan oleh:

UM Press

Jl. Semarang 5 Malang

## DAFTAR ISI

	Hlm
Halaman Judul	i
Dewan Editor	ii
Prakata	iii
Sambutan Ketua Panitia	iv
Sambutan Ketua Jurusan	vi
<b>Judul Makalah dan Penulis</b>	
<b>Bercerita dan Bermain dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah dan Madrasah</b> <i>Imam Asrori</i>	1
<b>Pembelajaran Bahasa Arab Motivasional</b> <i>Moh. Ainin</i>	8
<b>Pembelajaran Menulis Yang Menyenangkan</b> <i>Muhaiban</i>	17
<b>Model RPP dalam Bahasa Arab dan Inggris Serta Rambu-Rambu Merancang RPP Bahasa Arab Yang Mudah, Praktis dan Berkualitas</b> <i>Nurul Murtadho</i>	24
<b>Desain Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis <i>Social-Learning Network</i></b> <i>Edmodo</i> <i>Abdul Basid</i>	37
<b><i>Stand Up Category</i> : Strategi Pembelajaran Aktif Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara (<i>Maharat Al-Kalam</i>) Pada Mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa Arab UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta</b> <i>Adzfar Ammar</i>	52
<b>Kontekstualisasi Manajemen Program <i>Intensive Course</i> Bahasa Arab di IAIN Tulungagung</b> <i>Ahmad Nurcholis</i>	64
<b>Pengembangan Video Tutorial Pemanfaatan Bahan Ajar Berbasis <i>Virtual Library</i> Untuk Pembelajaran Bahasa Arab dan Ilmu-Ilmu Ke-Islaman Bagi Pondok Pesantren di Indonesia</b> <i>Ali Ma'sum dan Syafaat</i>	79
<b>Motivasi Belajar Bahasa Arab Anak Petani</b> <i>Dhiauddin</i>	102
<b>Strategi dan Metode Pembelajaran Bahasa Arab</b> <i>Diah Rahmawati As'ari</i>	113
<b>Corak Sastra Tafsir Al-Qur'an 'A'ishah 'Abd Al-Rahmân "Bint Al-Shâti"</b> <i>Dony Burhan Noor Hasan</i>	121

أهمية استخدام ككتاني "الإنجرومية" و "الأمثلة التصريفية" و فعاليتها في تعليم قواعد اللغة العربية بمعهد "هداية المبتدئين" السلفي مالانج أحمد شمس المعارف	379
الرد على المعلومات عن اللغة العربية كأصعب لغة في العالم تمهيدا في ترقية دوافع الطلاب الأندونيسيين في تعلم اللغة العربية أحمد تيتور رشادي	401
المحسنات اللفظية في الكتاب ديوان الإمام الشافعي أحمد خطيب رضائي وهيء محلبة الصحة	409
مشكلات تعليم المفردات العربية لغير الناطقين بها واقتراحات لحلها فخر الراسخ	414
تعليم مادة طرائق تدريس اللغة العربية عبر الفيديو التعليمي فريد قرومانا	422
تحقيق تعليم قواعد العربية الموظفة الممنوع المشوق: وصف محتوى قواعد الكتاب في تعلم العربية ليلى مزرة	435
علم البديع: تعلمه وتعليمه محمد ألفتان	446
تقويم تعليمي على شكل الاختبار للتشخيص صعوبة الطلبة في تعلم مهارة الاستماع نور قصري	464
تطبيق مواد القراءة لأغراض أكاديمية خاصة لقسم التربية الإسلامية عبر تطبيقات جوجل التربوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية رضا درما واتي	472
أنواع مناهج (المقرر الدراسي) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها شاء خالد ناسونين	481
اكتساب اللغة العربية لدى طلبة معهد القلم الإسلامي (بالتطبيق في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثالثة مالانج) أم القائدة	494



## أنواع مناهج (المقرر الدراسي) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

شاه خالد ناسوتيون

(Universitas Islam Negeri (UIN) Sumatera Utara)

sahkholidn@yahoo.com

**Abstrak:** Di dalam silabus pembelajaran bahasa Arab terdapat tema-tema pokok yang sekaligus mencerminkan jenis pendekatan yang dipakai penulisnya. Tema-tema pokok tersebut kemudian akan tertuang di dalam daftar isi buku ajar bahasa Arab. Masalah yang muncul adalah sering terjadi ketidakrelevanan antara keinginan guru dan atau murid untuk mengajarkan dan atau menguasai keterampilan bahasa tertentu dengan buku ajar yang dipakai, Hal ini bisa jadi disebabkan ketidaktahuan pengguna buku ajar bahasa Arab tersebut. Misalnya ingin menguasai maharah kalam, tetapi buku ajar yang dipakai berbasis nahwu, sehingga tujuan yang ingin diperoleh tidak tercapai secara maksimal. Tulisan ini ingin mengetengahkan jenis-jenis silabus (tema-tema pokok) dalam buku pembelajaran bahasa Arab, sehingga diharapkan mampu menjadi pedoman bagi pelajar dan pebelajar bahasa Arab untuk menentukan buku ajar yang ingin dipakainya dan relevan dengan tujuan/kemahiran yang ingin dicapai/dikuasanya. Metodologi yang dipakai adalah pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif-analisis. Diantara kesimpulannya adalah ada empat jenis silabus; *nahwiy*, *mawaqif*, *fikrah* dan *muta'ddi al-ab'ad*.

Kata Kunci: silabus, bahasa Arab, *nahwiy*, *mawaqif*, *fikrah*, *muta'ddi al-ab'ad*.

### أ. مقدمة

معنى "المنهج" نحن بصددده هو "silabus" في اللغة الإندونيسية ويطلق عليه أيضا بالمقرر الدراسي. فالمقرر الدراسي تعنى كمية المعلومات التي ينقلها المعلم إلى تلاميذه في مادة دراسية خلال العام الدراسي. فهي تسجل مضمون التدريس الذي يقدم للمتعلم، بينما المنهج يعنى أساسا بالطريقة والنشاط معا. (إبراهيم والكز، ٢٠٠٠م: ٤٤).

يوجد هناك العديد من المناهج المنشودة في تعليم اللغات لغير الناطقين بها. وقسم طعيمة إلى أربعة أقسام وهي المنهج النحوي ومنهج المواقف ومنهج الفكرة ومنهج متعدد الأبعاد كما يتصور في الرسم البياني التالي:





ب. البحث

وفيما يلي شرح موجز لكل من المنهج النحوي ومنهج المواقف ومنهج الفكرة ومنهج متعدد الأبعاد:

### ١. المنهج النحوي (Grammatical Syllabus)

المراد بالمنهج النحوي كما ذهب إليه طعيمة (١٩٨٩م: ٩٩) هو "تقديم المحتوى في شكل محاور عامة تدور حول موضوعات القواعد." و قال الخولي (١٩٨٦: ٤٨) "هو منهج لتعليم اللغة المنشودة يركز على قواعد اللغة و يعرض الوحدات التعليمية بتسلسل نحوي معين." بناء على ما سبق من التعريفين السابقين يعرف أن هذا المنهج يستند إلى المبدئين: (١). إن اللغة نظام يشتمل على مجموعة من القواعد، ولذلك إتقان القواعد بمثابة إتقان اللغة، ولذلك إذا كان الفرد تعلمها فأصبح قادرا علي استخدام اللغة. (٢). إن لكل معنى تركيبا لغويا يناسبه ويعبر عنه، ولذلك تعلم التراكيب يساعد على نقل معان معينة أثناء عملية الاتصال باللغة، وعلينا أن نحصر التراكيب المختلفة تيسر للإنسان بها.

علاوة مما سبق من القول يبدأ مصمم المنهج إذن بالقيام بالإجراءات التالية: (١). تحديد المعاني التي يريد الطالب التعبير عنها، (٢). تحديد التراكيب اللغوية التي تعطى لكل معنى من هذه المعاني الكثيرة، (٣). اختيار الموضوعات النحوية التي تنتهي لها هذه التراكيب، (٤). ترتيب الموضوعات النحوية في شكل منطقي فيقدم ما يُعتبر شرطا لازما لغيره من قبل. كمثال تقديم المبتدأ قبل الخبر و تقديم فعل قبل الفاعل وتقديم الفعل المتعدى قبل الفعل اللازم وهكذا...

ولابد من المعلم والمتعلم حينما يستخدم هذا المنهج أن يستلزم التمييز بين عدة مصطلحات منها: (١). أنماط الجملة (Pola kalimat)، ويقصد بها نوع الجملة من حيث المعنى الذي تؤديه. مثلا هناك جملة تعجب وجملة استفهامية وجملة طلبية و جملة إنشائية و جملة خبرية...إلخ. (٢). موضوعات النحو (Tema-tema gramatikal)، ويقصد بها المفاهيم النحوية التي تنتهي إليها التراكيب مصنفة في أبواب. مثلا باب المبتدأ والخبر، وباب المفعول به و باب الفاعل وباب نائب الفاعل وباب الإضافة...إلخ. (٣). التركيب اللغوي (Struktur Kalimat)، ويقصد به القالب الذي تصب منه الجملة، مثلا فيقال أن تركيب الجملة يتكون من فعل + فاعل + مفعول به، والآخر يتكون من مبتدأ + خبر + جار ومجرور،...إلخ، (٤). الجملة (Kalimat sempurna)، ويقصد

بها قول مستفاد به، مستقل بنفسه، تكمل به المعنى فنقول "أكل الولد الطعام" فهي جملة لأنها مستقلة بنفسها ويكمل بها المعنى. (طعيمة، ١٩٨٩م: ١٠٠).

فلخص الباحث مما سبق من القول أن ملامح من هذا المنهج يتصور في نقاط آتية: (١). اللغة نظام من القواعد، (٢). تعليم اللغة لتزويد الطالب وليس على أساس الحاجة الفعلية للطالب، (٣). تعليم اللغة هو عملية تزويد المتعلم بنظريات القواعد وبحصيلة هائلة من المفردات على أساس معجمي ويهمل ممارستها واستخدامها في الاتصال اللغوي، (٤). يتم تعليم اللغة على طريقة النحو والترجمة (*Grammar-Translation Method*)، بهدف تمكين المتعلم من الاتصال بمصادر الثقافة العربية وقراءة كتاباتها نصوصها وترجمتها.

انطلاقاً من النقاط السابقة يعرف أن منهم الذين يستعملون المنهج بكثير هم البلاد الإسلامية بجنوب شرق آسيا. كما قال طعيمة (١٩٨٩م: ١٠٠): "ويشيع هذا المنهج مع هذه الطريقة في كثير من البلاد الإسلامية بجنوب شرق آسيا. حيث تعلم اللغة للاتصال بالتراث الإسلامي. وليس للاتصال مع الناس في موافق حية. إن محور الاهتمام عند أصحاب هذا المنهج هو تزويد الطالب بما يلزمه لقراءة القرآن الكريم، وقراءة كتب اللغة والأدب، سواء أكان ما يلزمه هذا نحواً أو صرفاً أو مفردات أو غيرها." يعد المنهج النحوي من أقدم مناهج تعليم اللغات كما كانت طريقة النحو والترجمة من أقدم الطرق في تعليم اللغات.

## المزايا

كثير من أنصار هذا المنهج يرون فيه المزايا التالية: (١). إن القواعد عنصر عام على شكل كثير (*the most general component*) في القدرة الاتصالية. (٢). إن المنهج النحوي قد كان معروفاً وأصبح أكثر استعمالاً في تعليم اللغات. (٣). إن المعرفة عن القواعد عنصر اتصالي الذي يكون تقويمها بسهولة. (٤). عند نظرية كراشين (Krashen) كانت المعرفة عن القواعد تلعب دوراً مهماً في تدقيق صحة لغة المتعلم. (٥). عند رأي Krahne (1987: 21-24) إن المنهج النحوي يخلو من ثقافة وحضارة اللغة المدروسة.

## مواطن الضعف

في خلال ذلك يرى كثير من الناقدين يرون فيه مواطن الضعف التالية، منها: (١). إن هذا المنهج يغفل حاجات الاتصال عند الطالب، إذ لا يبدأ بتحديد المواقف التي يحتاج الطالب فيها لاستخدامها. (٢). استخدام المنهج النحوي سيخرج الطلبة الذين يعرفون قواعد اللغة ويحسنون إلى حد ما، رغم أنهم لا يحسنون الاتصال باللغة في موقف حي. وإن هناك إلى حد ما فرق بين لغة الكتب ولغة الحياة.



## نموذج المنهج النحوي

انطلاقاً مما سبق من البيانات فسيضرب الباحث مثلاً عن المنهج النحوي في تعليم اللغة العربية خاصة كما يتصور في منهج اللغة العربية الأولى والثانية للجامعات الإسلامية التي أصدرته وزارة الشؤون الدينية جمهورية الإندونيسية في السنة ١٩٩٧ فيما يلي:

الرقم	الدرس	الموضوع
١	الدرس الأول	الجملة و ما يتركب منها
٢	الدرس الثاني	تقسيم الاسم إلى المذكر و المؤنث
٣	الدرس الثالث	المفرد و المثنى و الجمع
٤	الدرس الرابع	الفعل (ماض – مضارع – أمر)
٥	الدرس الخامس	الفاعل
٦	الدرس السادس	المفعول به
٧	الدرس السابع	النكرة و المعرفة
٨	الدرس الثامن	الضمائر
٩	الدرس التاسع	المبتدأ و الخبر
١٠	الدرس العاشر	كان و أخواتها
١١	الدرس الحادي عشر	إن و أخواتها
١٢	الدرس الثاني عشر	الحال
١٣	الدرس الثالث عشر	التمييز
١٤	الدرس الرابع عشر	الاسم المجرور
١٥	الدرس الخامس عشر	الإضافة

## ٢. منهج المواقف (Situational Syllabus)

ويطلق عليه أحياناً بالمنهج الموقفي. ظهر هذا المنهج تطويراً للمنهج النحوي الذي سبق ذكره، ومعالجة لما عليه من القصور. والمقصود من منهج المواقف كما قال الخولي (١٩٨٦: ٤٨) هو "منهج لتعليم اللغة المنشودة يعتمد على عرض نصوص لغوية ذات صلة بالمواقف التي قد يجد المتعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة." وقال طعيمة (١٩٨٩م: ١٠١): "تقديم المحتوى اللغوي لكل مواقف يمارسها الفرد في الفصل، ويتعلم من خلالها التراكيب اللغوية المنشودة". والمواقف هو "عبارة عن محيط تحدث فيه عادة أحداث اتصالية معينة." جاك ريتشاردز، دون السنة: ١٩٩٩ وقال العصيلي (٢٠٠٢م: ٢٧٢-٢٧٣): "هو تعليم اللغة من خلال مواقف الحياة التي يعتمد أن



المتعلم يواجهها في بيئة اللغة الهدف: كالمطار، ومكتب البريد، ومكتب الجوازات، والسوق والجامعة، ونحو ذلك" وكذلك ما قدمه كارل كراهنكي "Karl Krahne" (1987:10):

*"A situasional syllabus is one on which the content language teaching is a collection of real or imaginary situations in which language is used."*

بناء على ما سبق من التعاريف يعرف أن منهج المواقف بدل من التدريس الجمل في فراغ، ويتم تقديمها في مواقف يؤديها المعلم. كأن يأتي بعض الحركات عند تلفظ الجملة أو يستعين بالأشياء الموجودة في الفصل مديرا حولها أشكال الحديث. كما قال المدرس:

- "أنا أكتب الدرس" وهو كاتب على السبورة مباشرة،
- "الباب مفتوح" وهو يفتح الباب مباشرة،
- "الحقيبة على المكتب" وهو يضع الحقيبة على مكتبه مباشرة
- "المسجد مكان للمسلمين في قيام بالصلاة" ويدل المدرس على طلابه صورة فيها المسلمون يصلون في المسجد وهكذا...

فمنهج المواقف يعد تطوير للمنهج النحوي الذي ينتهي إليها، فالمواقف التي يؤديها المعلم والطالب هي المواقف المصطنعة التي تستهدف فقط تمثيل معاني الجمل حتى يستطيع الطالب فهمها. وهذا بالطبع يختلف عن منهج يبني على أساس مواقف طبيعة ينقلها المعلم من الحياة إلى الفصل، ومثل هذا التطور لا يفي بحاجة المتعلم للاتصال الفعلي باللغة، إذ يظل التباعد قائما بين لغة تدور حول تراكيب محدودة وكلمات مقصورة وموافق مصطنعة وبين لغة تتعدد فيها البدائل، ولا يتوقع الفرد استجابة محدودة لما يصدر عنه من مخاطب مع الآخرين. (طعيمة، ١٩٨٩م: ١٠١-١٠٢).

علاوة مما سبق فإن تقدم هذه المواقف في شكل حوارات أو محادثات، تتضمن الأنماط اللغوية المراد تعليمها. وقد عرف هذا المذهب منذ منتصف القرن العشرين، وارتبط بعدد من المذاهب والطرائق التقليدية والحديثة، وبخاصة الطريقة السمعية الشفهية.

ولذلك هناك فروق بين منهج النحوي ومنهج المواقف: (١). فإذا كان تقديم المحتوى اللغوي في ضوء المنهج النحوي في شكل محاور عامة تدور حول القواعد النحوية كما تقدم ذكره، كان المحتوى اللغوي لهذا المنهج يُقدَّم في شكل مواقف اتصالية يمارسها المتعلم في الفصل ويتعلم من خلالها التراكيب المنشودة. (٢). إذا كان المنهج النحوي يستند إلى حقيقة مؤداها أن اللغة نظام وتعلم النظام شرط لاستخدام اللغة فإن منهج المواقف يستند إلى حقيقة على نفس المستوى من الصدق والأهمية. (٣). إذا كانت الوحدات تدور في المنهج النحوي حول موضوعات النحو، فإن الوحدات في منهج المواقف تدور حول حاجات الاتصال، فهناك درس في المطار ودرس في السوق وآخر في مكتبة الجامعة ودرس في المطعم ودرس في الحافلة وهلم جرا...

فلخص الباحث مما سبق أن ملامح هذا المنهج يتصور فيما يلي: (١). إن اللغة وسيلة الاتصال والتفاهم. (٢). إن تعليم اللغة عملية تمكين الطلاب من استخدامها على شكل المهارات. (٣). يتم تعليم اللغة على الطريقة المباشرة (*Direct Method*) والطريقة السمعية الشفوية (*Audio-lingual method*) اللتان تركزان في تعليم اللغة على تعليم الكلام.

## المزايا

كثير من الأنصار لهذا المنهج يرون فيه المزايا التالية: (١). إنه يؤدي إلى الطلاب كثيرا قادرين على التخاطب في شكل خاص. (٢). إنه يجهز سياق الموضوعات التي تتحد فيها اللغة صورتها ومعناها. (٣). استخدام المواقف في تعليم اللغة تعطى للطلاب معلومات عن الناطقين بها من مجتمعهم وحضارتهم. كارل كراهنكي "Karl Krahneke" (1987: 45)

## مواطن الضعف

إن الناقدين لهذا المنهج يرون فيه مواطن الضعف التالية: (١). إن حاجات الاتصال اللغوية مختلفة من فرد إلى فرد، ومن جمهور لآخر، فما يناسب هذا الجمهور قد لا يناسب ذلك. وهذا يستلزم تعدد مناهج المواقف لتعدد حاجات الاتصال. (٢). إن اللغة التي تدور في الفصل، حتى وإن كانت تنطلق من تصور لحاجات الاتصال اللغوي عن الأفراد، إلا أنها وتظل أيضا مصطنعة، فالموقف الطبيعي للغة يصعب نقله إلى جدران الفصل. (٣). إن هناك فرق بين موقف نمطي يدور حوله الدرس، وبين موقف طبيعي يصعب توقعه، فالموقف التي يتنبأ الخبراء بأن الفرد يمر بها في السوق قد تنحصر في شراء البضائع، بينما يحتاج الإنسان السوق لأكثر من عملية الشراء. (طعيمة، ١٩٨٩م: ١٠٣).

## نموذج المنهج المواقف

من خلال البيانات كما سبق ذكرها فسوف يقدم الباحث هنا أمثلة من منهج المواقف في تعليم اللغة الإنجليزية كما نقله جاك ريتشاردز من "Buckingham and Whitney" الذي يحتوي على المقرر الموقفي التالي:

١. في الطائرة	٧. في المطعم	١٣. عند الطبيب
٢. في مكتبة الهجرة	٨. في المقهى	١٤. في المكتب
٣. في البنك	٩. في الحانة	١٥. في الفندق
٤. على الهاتف	١٠. في الحافلة	١٦. في المطار

٥. في الشارع	١١. في القاعة	١٧. في السينما
٦. في المدينة	١٢. في مكتب البريد	١٨. في المنزل

### ٣. منهج الفكرة أو الأفكار (Notional Syllabus)

ويطلق عليه أحيانا بالمدخل الوظيفي وهو من المناهج الحديثة نسبيا. ويقصد به "منهج لتعليم اللغة الأجنبية يعتمد على وظائف اللغة بدلا من وحدات القواعد أو المواقف" (الخولى، ١٩٨٦: ٤٨). وقال كارل كراهنكي "Karl Krahnke" (1987: 10):

"Is one in which the content of language teaching is a collection of the functions that are performed when language is used, or of the notions that language is used to express."

وقال العصيلي (٢٠٠٢م: ٢٧١) يعتمد بناؤه على الوظائف والمعاني الاتصالي للغة التي يحتاج بها المتعلم، ثم ينطلق منها إلى التراكيب النحوية التي تنظم هذه الوظائف والمعاني، فينظم محتوى المادة على أساس هذه الوظائف والمعاني وليس العكس.

بناء على ماسبق من التعاريف يعرف أن خصائص منهج الفكرة هو:

١. يستند إلى أخذ القدرة الاتصالية كنقطة بداية وهو منطلق يختلف عما يستند إليه المنهجان السابقان من قبل. ويقول آخر أن هذا المنهج يعتمد على أساس المعايير الدلالية الذي طرحه ويلكنز (Wilkins) في جامعة أكسفورد سنة ١٩٧٦م.

٢. تنمية الكفاءة الاتصالية مما يضمن استمرار دافعية الطلاب يزيدها.

٣. يتم اختيار المحتوى اللغوي طبقا للمعاني التي يحتاج الدارس التعبير عنها أو المطالب الدلالية. فالمضمون هو الذي يريد الدارس التعبير عنه وليس التراكيب أو المواقف هو الذي يحدد المحتوى اللغوي.

٤. يستلزم تنوع الصيغ اللغوية التي يجب أن يتعلمها الدارس، ومن ثم تتميز المواد التعليمية في هذا المنهج بالتغاير اللغوي.

٥. يتمحور محتوى هذا المنهج حول وحدات كبيرة (مثل: الزمان، المكان، والعدد) التي تتكون من وحدات صغيرة (وحدة الزمان مثلا تتكون من وحدات فرعية مثل: الساعة، والأيام، والشهور....).

٦. محور الاهتمام في منهج الفكرة هو السياقة التي تجعل للجملة الواحدة عدة معان.

٧. يتم تعليم اللغة على الطريقة المباشرة (Direct Method) والطريقة السمعية الشفوية (Audio-lingual method) اللتان تركزان في تعليم اللغة على تعليم الكلام.

بناء على النقاط السابقة من خصائص منهج الفكرة فيقدم الباحث مثالا للجملة "السماء تمطر" ففيها معاني مختلفة حسب السياق التي تدور عليها: (١). يمكن أن تكون الجملة



بدأ الحديث مع شخص في مكان لأول مرة. (٢). قد تكون الجملة تحذيرا لطفل يريد الخروج من البيت للعب. (٣). قد تكون الجملة توجيها لمن يريد الخروج تنصحه بأن يصحب معه مظلة، وهكذا...

فالفروق بين هذا المنهج وبين المنهجين السابقين تتصور فيما يلي:

رقم	المنهج النحوي	منهج المواقف	منهج الفكرة
١.	يسأل: كيف يعبر المتكلم عما لديه من المعنى؟ (يهتم بالأشكال أو الصيغة النحوية الذي ينقل من خلالها المعنى)	يسأل: متى وأين يستخدم الإنسان اللغة (يهتم بالموقف الذي يستخدم فيه اللغة أو الذي يدور حوله المعنى).	يسأل ما الذي ينتقل من معنى عبر اللغة (يهتم بالمعنى ذاته أو ما ينقله المتكلم عبر اللغة)، إلا أنه لا يغفل المنهج النحوي والمواقف.
٢.	ينطلق من التراكيب إلى المعاني والأفكار والوظائف.		ينطلق من المعاني والأفكار والوظائف الاتصالية إلى التراكيب
٣.	يسير علينا وضع تصور للمنهج النحوي	يسير علينا وضع تصور لمنهج المواقف	العسير في وضع شكل التنظيم لمنهج الفكرة.

## المزايا

كثير من الأنصار لهذا المنهج يرون فيه المزايا التالية: (١). إنه يتضمن المعلومات المتعلقة باستخدام اللغة التي لا تتضمنها المنهج النحوي. (٢). إنه ينظر اللغة نظاما اتصاليا وليست مجردا بالقواعد فقط. (٣). إنه يجعل التعليم فعالة بما فيه التحليل الكافي عما يحتاج إليها الطلاب. (Karl Krahne, 1987: 10):

## مواطن الضعف

إن الناقدين لهذا المنهج يرون فيه القصور التالية، منها: (١). إنه لا يوجد بعد إطار معنوي (نسبة إلى المعنى) يحدد لنا أهم الأفكار التي يمكن أن يدور حولها المنهج. (٢). إنه لا توجد علاقة محددة بين الجملة ومعناه. فالجملة كما أتضح في المثال السابق "السما تمطر" قد يقصد المتحدث بها عدة معان. ومن ثم يلزمنا توفير سياقات متعددة لكل جملة حتى نستوفي تقديم دلالتها. (طعيمة، ١٩٨٩م: ١٠٥).

### نموذج منهج الفكرة

من خلال البيانات السابقة يقدم الباحث هنا مثلاً عن منهج المواقف في تعليم اللغة العربية خاصة كما يتصور في منهج اللغة العربية بالمدرسة الثانوية والعالية الحكومية التي أصدرته وزارة الشؤون الدينية جمهورية الإندونيسية في السنة ٢٠١٣ م فيما يلي:

الرقم	الموضوع	الرقم	الموضوع
١	التعارف	٧	الطلب والتسليم
٢	اللقاء	٨	الاستعانة
٣	النداء	٩	تحية الأعياد
٤	السلام الترحيبي	١٠	التحذير
٥	التهنئات والتشكرات	١١	الخدمة
٦	الأمر والنصيحة	١٢	المشاركة في الشعور... إلخ

### ٤. منهج متعدد الأبعاد (Multidimensional Curriculum)

إن منهج متعدد الأبعاد ظهر في المؤتمر الذي عقده المجلس الأمريكي لتعليم اللغة الأجنبية في السنة ١٩٨٠ م وقال طعيمة والناق (٢٠٠٦ م: ١٣٤): "إن هذا المنهج من أبرز الاتجاهات الحديثة في ميدان مناهج تعليم اللغات الأجنبية". والمراد به هو المنهج الذي يتمحور حول أربعة مقررات، وهي المقرر اللغوي والمقرر الثقافي والمقرر الاتصالي والمقرر العام لتعليم اللغة الذي يساعد على تنفيذ المقررات الثلاثة السابقة.

وقد لا يبدو في هذا المنهج بمكوناته الأربعة شيء جديد. فأى منهج لتعليم اللغة لابد من أن يستند إلى محتوى لغوي وثقافي والاتصالي، إلا أن الجديد في المنهج متعدد الأبعاد فيتلخص في ثلاثة أمور وهي: (١). إن المقررات الثلاثة الثقافية والاتصالي والعلم تعالج في المنهج الجديد بشكل منتظم على غرار المقرر اللغوي. (٢). إن جميع المقررات تخطى بقدر متوازن من الاهتمام عند تصميم المنهج الجديد. (٣). إن المقررات الأربعة تتكامل في المنهج الجديد. (طعيمة، ١٩٨٩ م: ١٠٦)، (٤). بناء على ما سبق من القول فإن ملامح هذا المنهج تتصور في النقاط التالية: (١). إن موقف اللغة والثقافة والاتصال تكون على حد سواء. (٢). تعليم اللغة يركز على تمكين الطلاب من استخدام باللغة استخداماً اتصالياً في ضوء ثقافتها، أو استخدامها على ما اتفق عليه أهلها. (٣). تعليم اللغة يجب أن يستند إلى أسس علمية ونفسية واجتماعية. (٤). يتم تعليم اللغة على الطرائق الجديدة منها الطريقة الإيحائية (Suggestopedia Method) التي تركز في المقرر العام في تعليم اللغة.

والعامل الرئيسي لظهور هذا المنهج بالنسبة على ظهور الحاجة خلال العقدين السادس والسابع من هذا القرن إلى المدخل التوليقي الذي يجمع بين أكثر من طريقة وأسلوب في تعليم اللغات الأجنبية، إذ ظهر عجز الاعتماد على طريقة واحدة أو أسلوب منفرد، وهذا ما يتبناه المنهج متعدد الأبعاد، وفيما يلي عرض مبسط للمقررات الأربعة في هذا المنهج :

▪ المقرر اللغوي (*Muatan Kebahasaan*): يتبنى هذا المنهج الفرق بين استخدام *use* اللغة واستعمالها *usage*<sup>٥٠</sup>. ويبدو أو الاهتمام بهذا المنهج مركز على استخدام اللغة أكثر من استعمالها. ويتطلب ذلك تحليل أشكال الأداء اللغوي، وعناصره مثل عملية الكلام والتخاطب والأفكار والوظائف.

يحتوي هذا المقرر دراسة منهجية للغة من حيث المستوى التركيبي الذي يختص بمكونات اللغة، من مفردات إلى تراكيب، والمستوى الوظيفي الذي يختص بطريقة استعمال اللغة وفهم وظائفها المختلفة. (Breen, 2001: 157)

▪ المقرر الثقافي (*Muatan Budaya*): ويقصد به أن لا يستند اختيار محتوى المنهج على أساس لغوي فحسب وإنما يحتوي أيضا بالمحتوى الثقافي. ويحتوي هذا المقرر دراسة منهجية للأشخاص الذين يستخدمون لغة من حيث مجتمعاتهم، والتاريخ، والقيم،... إلخ. ومن ثم تلعب الثقافة دورا ثانويا في منهج تعليم اللغات الأجنبية كاللغة العربية. وتطلب تعريف الدارسين بثقافات الشعوب وفهم قيمها، وعاداتها، واتجاهاتها ومؤسساتها وكذلك فهم ثقافة الدارس نفسه ولن يتم ذلك إلا من خلال مقرر مستقل لتعليم الثقافة. وفي هذه الحالة هي ثقافات العربية وقيمها وعاداتها واتجاهاتها ومؤسساتها.<sup>٥١</sup>

<sup>٥٠</sup> يفرق بين التعبيرين: إن استخدام اللغة (*use*) مصطلح يشير إلى طلاقة الفرد في الأداء اللغوي ومناسبه للموقف الذي تستخدم فيه اللغة بينما استعمال اللغة (*usage*) يشير إلى قدرة الفرد على نطق كلمات وجمل تكشف عن نظام اللغة ويعتمد ذلك على معرفة الفرد لهذا النظام وتمكنه منه. انظر: طعيمة، ١٩٨٩: ١٠٧

<sup>٥١</sup> مع أن الثقافة العربية ملائمة بثقافة العربية عامة إلا أن هناك فروق في بعض الوجوه وهي: (١). الثقافة العربية وصفية و الثقافة الإسلامية معيارية. (٢). الفائدة المرجوة من تعليم الثقافة العربية إنما هي المعرفة والاعتزاز القومي، وأما الثقافة الإسلامية فغايتها القدوة والموعظة والإرشاد. (٣). الثقافة العربية، بحكم اتجاهاتها القديمة البحتة، لا ترفض عناصرها الجاهلية على رغم مما تحمله من أمور رفضها الإسلام كالفخر والغزل الفاحش والهجاء المقذع والعصبية القبلية... إلخ، أما الثقافة الإسلامية فترفض هذه العناصر، فإذا افتخر الجاهلي بحسبه ونسبه فلا فخر لمسلم إلا بالتقوى. (٤). الثقافة العربية محلية بحكم كونها قومية، أما الثقافة الإسلامية فعالمية. (٥). الثقافة العربية ترفض الشعوبية لطعنها على العرب، ولكن الثقافة الإسلامية ترفضها لأنها تنتافي مع الوحدة الإسلامية. انظر طعيمة، ١٩٨٩: ٩٦-٩٧



- المقرر الاتصالي (*Muatan Komunikasi*): ويقصد بهذا المقرر توفير الفرص أو المكان للدارس لكي يستخدم اللغة في مواقف طبيعية أو في سياق قريب من هذا المواقف. (طعيمة، ١٩٨٩: ١٠٩). ويحتوي هذا المقرر على استخدام واستعمال اللغة في السياق الاجتماعي والثقافي، داخل الفصول الدراسية و خارجها. والتركيز الرئيسي في المقرر الاتصالي هو نقل المعنى والأداء لمطالب الاتصال، وفي نظر ذلك فأن الأخطاء اللغوية الواقعة معفو عنه مادامت لا تؤثر في المعنى. وسيتم المقرر الاتصالي بتنمية القدرة الاتصالية كمثال الإقامة في بيوت الناطقين بها ولعب الدور والمحاكاة وبرامج الانغماس في الثقافة الجديدة ... إلخ.
- المقرر العام لتعليم اللغة (*Muatan Umum Pembelajaran Bahasa*): وهو المقرر يكون مساعدا على تنفيذ المقررات الثلاثة السابقة على أن يزود الدارس بقدر من المعرفة عن بعض الموضوعات المتصلة بتعلم اللغة وتعليمها. (طعيمة، ١٩٨٩: ١٠٩) وهناك عناصر تشتمل على المقرر العام لتعليم اللغة وهي اللسانيات وعلم النفس وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي علم الاجتماع الثقافي ... إلخ. وهذا المقرر يمكن أن يأخذ أحد أشكال ثلاثة: (١). برنامج تمهيدي عام يسبق منهج تعليم اللغة الأجنبية. (٢). وإما أن يقدم في شكل ملاحظات لغوية عامة عابرة يذكرها المعلم في أثناء تدريس المقررات الثلاثة: اللغوي والثقافي والاتصالي. (٣). وإما أن يعد مقرر مستقل خصيصا لتزويد الدارس بالمعرفة اللازمة في هذا المقرر.

### المزايا

كثير من أنصار هذا المنهج يرون فيه المزايا التالية: (١). إنه يعلم اللغة بكل أبعادها من ناحية ثقافة الناطقين بها حتى أصبح الدارس قادرا على استعمال اللغة واستخدامها على شكل صحيح. (٢). إنه ينظر اللغة نظاما اتصاليا باهتمام عنصر اللغوية والثقافة.

### مواطن الضعف

لهذا المنهج قصور وهي: (١). إنه يستلزم مؤهلات كافية من المدرس الذي يستعمل هذا المنهج. (٢). إنه يتطلب الآلات التعليمية الكافية.

### نموذج منهج متعدد الأبعاد

من خلال البيانات كما سبق ذكرها فإن مثل منهج متعدد الأبعاد في تعليم اللغة العربية يتصور في كتاب العربية للناشئين والعربية بين يديك وكتاب دروس اللغة العربية لمنهج ٢٠١٣.

### ج. الخلاصة

بناء على ما سبق من المنقولة والمشروحة فلخصها الكاتب فيما يلي:

١. إن اختيار منهج تعليم اللغة العربية يتعلق كثيرا بالأهداف المنشودة والمدخل المستخدم من تعليم اللغة العربية.



٢. إن المناهج اللغوية بأنواعها المختلفة ظهرت رداً واستكمالاً على ما سبقه من المنهج ولكل منها المزايا ومواطن الضعف التي يجعله متميزاً على غيره.
٣. إن منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الإسلامية بإندونيسيا على ضوء منهج ٢٠١٣ في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية هو من نوع منهج متعدد الأبعاد، إذ فيها المقرر اللغوي والمقرر الثقافي والمقرر الاتصالي والمقرر العام لتعليم اللغة، ويعد من أحسن المناهج في تعليم اللغة العربية نظراً إلى منافسة العولمة الحادة.

## قائمة المراجع

### ١. المراجع العربية

- ابن منظور، *لسان العرب*، القاهرة: دار المعارف، دون السنة
- إبراهيم، فوزي طه ورجب أحمد الكلزة، *المناهج المعاصرة*، دون المكان: منشأة المعارف، ٢٠٠٠م.
- الخولي، محمد علي، *أساليب تدريس اللغة العربية*، ط-٣، بدون مطبعة، ١٩٨٩م.
- الرؤوف، فتحى على يونس ومحمد عبد، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق*، مكتب وهبة، ٢٠٠٣م.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامي، ٢٠٠٢م.
- ريتشارد، جاك، *تطوير مناهج تعليم اللغة*، ترجمة د. ناصر بن عبد الله بن غالي و صالح بن ناصر الشريخ، دون المكان ودون السنة.
- طعيمة، رشدي أحمد ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصالياً*، الرباط : منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيكو، ٢٠٠٦م.
- طعيمة، رشدي أحمد، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*، الرباط : منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيكو، ١٩٨٩م.
- مجمع اللغة العربية - جمهورية مصر العربية، *معجم الوسيط*، مصر: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م، الطبعة الرابعة.
- محمد، علي إسماعيل، *المنهج في اللغة العربية*، القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٩٧م.

### ٢. المراجع الأجنبية

- Al-Khûli, Muḥammad 'Āli, *A Dictionary of Applied Linguistics: English-Arabic with An Arabic-English Glossary*, Lebanon: Librairie Du Lian, 1986.

- Breen, Michael P., *Syllabus Design in The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, United Kingdom: Cambridge University Press, 2001.
- Effendy, Ahmad Fuad, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat, 2009.
- Hidayat, D, *تعليم اللغة العربية Pelajaran Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kurikulum 2008 Jilid I-III*, Semarang: PT. PT. Karya Toha Putra, 2010.
- Krahnke, Karl, *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*, New Jersey: Prentice Hall Regents - Englewood Cliffs, 1987.
- Masrukin dan Devi Aparinti Nasir, *Bahasa Arab Madrasah Aliyah*, Pendekatan Saintifik Kurikulum 2013, Jakarta: Kementerian Agama RI, 2014.
- Mundiroh, Uswatul Hasanah, Shofar Sholahuddin, *Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah*, Pendekatan Saintifik Kurikulum 2013, Jakarta: Kementerian Agama RI, 2014.
- Zinal Muttaqin, Momon Mujiburrohman, Faruq Baharuddin, *Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah*, Pendekatan Saintifik Kurikulum 2013, Jakarta: Kementerian Agama RI, 2014.

